

# 国際文化協力学科の基礎演習科目における参加型学 修活動の実践：ESDの「4つのレンズ」を意識して

著者	工藤 泰三
雑誌名	名古屋学院大学論集 言語・文化篇
巻	26
号	2
ページ	167-183
発行年	2015-03-31
URL	<a href="http://doi.org/10.15012/00000437">http://doi.org/10.15012/00000437</a>

〔論文〕

## 国際文化協力学科の基礎演習科目における参加型学修活動の実践

——ESDの「4つのレンズ」を意識して——

工 藤 泰 三

名古屋学院大学外国語学部

### 要 旨

国際的素養を持ち、主体的に学び、考え、行動することができる人材の育成を主眼において展開されている大学の基礎演習科目において、ESD（持続可能な開発のための教育）の考え方に基づくプレゼンテーション、ディベート、エッセイライティングなどの参加型活動を取り入れることによって、ESDで配慮すべきとされる4つの視点を学生が修得する可能性を調査した。質問紙調査により、条件が整えばその可能性は高いことが示されたが、留意すべきいくつかの点も明らかになった。

**キーワード:**ディベート、プレゼンテーション、エッセイライティング、参加型の学び、ESD（持続可能な開発のための教育）

## Practices of Participatory Learning Activities in the Basic Courses of the Department of International Culture and Cooperation

—Enhancing “the Four Lenses” of ESD—

Taizo KUDO

Faculty of Foreign Studies  
Nagoya Gakuin University

---

発行日 2015年3月31日

### Abstract

This article argues the possibility of enhancing the students' "four lenses" that are required in the activities of Education for Sustainable Development (ESD) by incorporating several types of participatory activities such as presentation, debate, and essay writing. The results of the survey were in part positive, while other points proved to need greater focus in order to realize their potential.

**Keywords:** Debate, presentation, essay writing, participatory learning, ESD (Education for Sustainable Development)

## 1. はじめに

名古屋学院大学外国語学部国際文化協力学科は「異文化社会を国際的視点で理解し、民族間の交流・協力についての専門知識を有する人材」<sup>1)</sup>を養成することを目的としている。そしてこの目的の実現のため、全学で必修としている1年次「基礎セミナー」に加え、1年次「発展セミナー」・2年次「国際文化協力基礎」を必修とし、基礎的専門教育に重点を置いた教育を展開している。「基礎セミナー」では全学共通テキストを用いて大学生としての心構えや基礎知識、学び方などを身につけることをねらっているのに対し、「発展セミナー」および「国際文化協力基礎」では学生の国際的素養を高めることを意識しながら、学生が主体的に学び、考え、行動することができる能力を高めることを目指している。

「国際的素養」という語の定義は人によって異なるが、一例として文部科学省のスーパーグローバルハイスクール事業についての発表の文面を見ると、次のような記載がある<sup>2)</sup>。

(前略)…急速にグローバル化が加速する現状を踏まえ、社会課題に対する関心と深い教養に加え、コミュニケーション能力、問題解決力等の国際的素養を身に付け、…(後略)

つまり、国際的・地球的な課題に対し高い関心を持つこと、幅広い教養を身につけること、世界のさまざまな人々と交流することができる力を持つこと、そして社会が持つ課題に対し主体的に考えあるいは行動することによってその課題の解決に貢献できる力を持つことが「国際的素養」を持つことだと言えよう。

この国際的素養の涵養を考えると重視すべきアプローチが「持続可能な開発のための教育(ESD: Education for Sustainable Development)」である。ESDとは、人間社会の発展に伴ってこれまで引き起こされてきた環境・貧困・人権・平和・開発などに関する諸問題の解決により、環境・経済・社会の持続的・統合的な発展を目指す人材を育成するための教育である。2002年に開催された「持続可能な開発に関する世界首脳会議(ヨハネスブルグサミット)」では、日本政府と日本のNGOの共同提案により、2005年から2014年までの10年間を「国連持続可能な開発のための教育の10年(DES: UN Decade of Education for Sustainable Development)」とすることが決

議され、これまで各国においてさまざまなESDの取り組みが展開されてきた<sup>3)</sup>。UNESCO(2005, 同2012に引用)ではESDの主な特徴を次のように述べている(項目番号は筆者による)。

Education for Sustainable Development:

- 1) is based on the principles and values that underlie sustainable development;
- 2) deals with the well-being of all three realms of sustainability — environment, society and economy;
- 3) promotes lifelong learning;
- 4) is locally relevant and culturally appropriate;
- 5) is based on local needs, perceptions and conditions, but acknowledges that fulfilling local needs often has international effects and consequences;
- 6) engages formal, non-formal and informal education;
- 7) accommodates the evolving nature of the concept of sustainability;
- 8) addresses content, taking into account context, global issues and local priorities;
- 9) builds civil capacity for community-based decision-making, social tolerance, environmental stewardship, adaptable workforce and quality of life;
- 10) is interdisciplinary: no one discipline can claim ESD as its own, but all disciplines can contribute to ESD;
- 11) uses a variety of pedagogical techniques that promote participatory learning and higher-order thinking skills.

これらの特徴を「大学の授業での実践」という条件で整理すると、ESDの実践は「持続可能な開発の原則・価値観に基づき、環境・社会・経済のすべての領域の健全性を考慮に入れ、地域的視点と地球的視点の双方を持ち、共同体における意思決定・社会的寛容・環境的責任・適応力のある労働・生活の質の問題に対応する能力を育て、学際的であり、参加型の学修と高次思考を高めるさまざまな教育手法を用いる」ものであるべきである、ということになる。

またUNESCO(2012)はESD実践における配慮すべき視点(lens)として次の4点を挙げている(項目記号は筆者による)。本論ではこの4つの視点を「4つのレンズ」を称することとする。

- a) An integrative lens: taking on a holistic perspective that allows for integrating multiple aspects of sustainability (e.g. ecological, environmental, economic and sociocultural; local, regional and global; past, present and future; human and non-human);
- b) A critical lens: questioning predominant and/or taken-for-granted patterns and routines that are or may turn out to be unsustainable (e.g. the idea of continuous economic growth, dependency on consumerism and associated lifestyles);
- c) A transformative lens: moving beyond awareness to incorporate real change and transformation

through empowerment and capacity-building that may lead to or allow for more sustainable lifestyles, values, communities and businesses.

- d) A contextual lens: recognizing that there is no one way of living, valuing and doing business that is most sustainable everywhere and always and that although we can learn from each other, places and people are different and times will change. Therefore, sustainability needs to be recalibrated as realities and times change.

簡潔に言い換えれば、ESDの実践は多面的な思考に基づき（統合性）、批判的に物事を捉え（批判的思考）、社会の持続可能性を高めるための変容を促し（変容性）、社会背景の多様性を認識する（文脈化）ものでなければならない、ということである。

ここで、大学の授業でよく用いられる学修活動をこれらの特徴および配慮すべき視点から考えてみると、次のような利点・欠点があることがわかる。

- ・講義：知識の伝達には適しているが、学修が受動的になりがちで、主体的な思考を促すための工夫が必要である。また、多面的な思考を促すことができるかどうかは講義者の持つ思考に大きく左右される。
- ・文献研究：講義と同様に知識の修得には適しているが、批判的な読みができる力がまだ備わっていない場合、内容をそのまま鵜呑みにすることで多面的な思考ができなくなる可能性がある。文献の内容自体に多面的な内容が含まれる必要がある。
- ・エッセイライティング：エッセイを書くためには高次思考力が要求されるが、文献研究と同様、どのような情報に触れるか（どのような情報を集めるか）が学生の思考を大きく左右する。他の学生との意見交換もあまり期待できない。
- ・ディスカッション：主体的な参加や高次思考、他のメンバーの意見を聞くことによる思考の多様性の向上を促すことが期待されるが、人数や学生の性格などによって、個々の学生の参加の度合いが大きく異なる可能性がある。また、他者への同調が大きく働くと、思考の多様性が妨げられる。
- ・プレゼンテーション：学修の主体性や課題への対応力を高めることが期待できるとともに、グループ・プレゼンテーションの場合は他のメンバーとの議論が思考の多様性につながると考えられるが、オーディエンスの学生に批判的思考力が備わっていない場合は活発な質疑応答が期待できず、双方の思考の多様性を高めることに結びつかない可能性がある。
- ・ディベート：ある論題に対し賛成側と反対側に分かれて討論を行うため、多様な思考および批判的思考力の向上が期待できるが、学生がもともと持っている考えと異なる立場での討論を強要してしまう側面がある。また、グループの人数が多すぎると発言するチャンスを全員に持たせられない。

無論、上記のESDの特徴11)にあるように、特定の形態の学修活動にこだわるのではなく、

むしろ多様な形態の活動を取り入れることによりそれぞれの活動のデメリットを解消しながら高次思考を伴う積極的な学修を促すことは十分考えられる。しかしその反面、多様なトピックを扱う場合、それぞれのトピックについて別々の活動を応用しようとする、活動の仕方の説明や準備などに時間を取られがちで、効率の良い授業進行ができなくなる恐れがある。

そこで筆者は、前述の1年次「発展セミナー」および2年次「国際文化協力基礎」の2つの科目において、前者ではプレゼンテーションとミニディバートの、後者ではディバートとエッセイライティングの2種類の活動を組み合わせたESD実践を実施し、ESDにおいて配慮すべき視点、すなわち「4つのレンズ」の実現を試みた。実現できたかどうかを判断する方法として、それぞれの科目において質問紙調査を初回の授業および学期後半の2度行い、学生の意識の変容を測定することとした。

## 2. 「発展セミナー」におけるプレゼンテーション・ミニディバート実践

「発展セミナー」は1年次秋学期に配置されている。今回筆者が担当したクラスの受講者数は28名であった。全15回の授業を3部に分け、第1部をグループ・プレゼンテーションの1回目、第2部をミニディバート、第3部をグループ・プレゼンテーションの2回目に充てることとした。グループ分けは4名ずつとし、プレゼンテーション・ミニディバートとも同じグループで活動することとした。

### 2.1. グループ・プレゼンテーション

第1部では、2013年に台風ヨランダに襲われ大きな被害を受けたフィリピン・レイテ島における教育環境の改善のために自分たちができることを発表するというテーマを設定した。これは、筆者が現地で活動しているフィリピン人教師から現地の状況や彼女が求めている支援などについての情報を得られたことによる。

プレゼンテーションの流れは次の通りとした。

- 1) 問題の所在の理解：主に講義や資料の提示により、現地がどのような被害を受け、現在どのような状況であるかを知る。
- 2) 情報の収集・共有 / プレゼンテーション準備：自分たちでさらに情報を集め、どのような支援が望ましいかを検討し、発表のアウトラインが定まったのちにプレゼンテーションの準備に移る。
- 3) プレゼンテーション準備 / 内容チェック：準備を進めながら担当教員にプレゼンテーションの内容の概略を説明し、教員からのアドバイスに従って修正する。
- 4) 発表 / 質疑応答 / 講評：1グループの持ち時間を質疑応答を含め10分とし、各グループのプレゼンテーションを行う。発表者以外の学生はフィードバックシート（資料1を参照）を記入しながら発表を聞き、発表後にそのシートを発表者に渡す。

表1 「発展セミナー」におけるグループ・プレゼンテーションの発表内容

グループ	①	②	③	④
A	学校の図書室の本の損害	台風による被害	募金・本の寄付活動	輸送費がかかる, どんな本を集めるか
B	ストリートチルドレンの生活環境の悪化	台風による家屋・家族の損失	現地での支援, 募金, 学用品の支援	支援人数の限界, 子どもたちとのコミュニケーション
C	学校に通えない子どもの増加	台風による家屋・畑・教材の損失, 通学路の損失	現地での復興支援, 募金	十分な金額を集めるのが困難
D	勉強できない子どもの増加	台風による家屋損壊・学用品の損失	募金・物資支援	送料, 物資を十分集められるか
E	中途退学者が多い	貧困(台風被害により悪化)	給食の導入とともに農業・食育の活動	他の科目の授業時間の減少
F	児童労働	台風による生活状況の悪化	人的支援による教育の普及	時間・労力がかかる
G	学校に通えない子どもの増加	台風被害による貧富の格差の拡大	奨学金制度の設立, 安全な食料の提供	基金の設立, 返還できる可能性,

プレゼンテーションの構成は①問題の所在②その問題の原因・発生理由③その問題を解決(改善)するための方策の提案④その方策が持つ課題・問題点の4部構成にすることとしたところ, 各グループの発表内容(概略)は次の通りであった(丸数字は上記①～④の項目と対応)。

第3部のグループ・プレゼンテーションは, 形式は第1部とほぼ同じとしたが, テーマはESDの視点を持つ限り自由とした。なお, 第3部のプレゼンテーションは本論執筆時にはまだ行われていないため, 本論では触れない。

## 2.2. ミニディベート

後述の「国際文化協力基礎」に向けた準備として「ディベートとはどのようなものかを感じさせておきたい」という側面を考え, 「発展セミナー」では簡略化したディベート(1回につき35分, 資料2を参照)に各グループが2回参加できるようにした。テーマおよびグループ割り当ては表2の通りとした。

テーマの設定においては, 比較的身近なテーマでディベートに慣れたのちに, 国際的視野が必要なテーマへと移行することを意識した。

オーディエンスはジャッジの役も兼ねることとし, フィードバックシート(資料3を参照)に肯定側・否定側のどちらを勝者とするか印をつけて提出させ, それを集計することで勝敗を決定した。

表2 「発展セミナー」におけるミニディベートのテーマとグループ割り当て

ディベートのテーマ	肯定側	否定側	オーディエンス
日本の高等学校はすべて男女共学にすべきである	A	B	C D E F G
日本における死刑制度は廃止すべきである	C	D	A B E F G
従業員500人以上の企業においては、管理職の30%以上を女性とすることを義務化すべきである	E	F	A B C D G
日本はヘイトスピーチを法律で禁止すべきである	G	A	B C D E F
日本の自動車税額を2016年度より現行の2倍とすべきである	B	C	A D E F G
日本は彦根城・松本城・犬山城を世界文化遺産の候補とすべきである	D	E	A B C F G
日本は原子力発電所の輸出をやめるべきである	F	G	A B C D E

### 3. 「国際文化協力基礎」におけるディベート・エッセイライティング実践

「国際文化協力基礎」では「発展セミナー」よりもしっかりと意見構築の機会を与えたいという思いから、ディベートは1回につき60分程度とするとともに、エッセイライティングをディベートと並行する形で課することとした。

#### 3.1. ディベート

論題の背景についての基礎的な知識をクラス全体で共有したうえで討論に移ることを考え、1つのディベートについて2回の授業を充当し、1週目は講義や資料提示等による情報共有、およびディベーターにあたっているグループの学生はディベートに向けての準備を、それ以外の学生

表3 「国際文化協力基礎」ディベートのテーマとグループ割り当て

ディベートのテーマ	ディベーター		進行・計 時・集計	オーディ エンス
	肯定側	否定側		
帽子の着用が禁じられている日本国内の学校では、ヒジャブ等の着用も禁止すべきである	A	B	C	D E F
日本のすべての小学校において、武道を必修とすべきである	D	E	F	A B C
日本において、選挙権を持つ者は投票する義務を負うものとすべきである	B	C	A	D E F
日本政府は「武家の古都・鎌倉」を世界文化遺産候補として世界遺産委員会に推薦すべきである	E	F	D	A B C
日本は、国内でのカジノの開設・営業を解禁すべきである	C	A	B	D E F
日本のすべての小学校において、武道を必修とすべきである	F	D	E	A B C





ディベートの様子  
向かって左に肯定側、右に否定側が座る



オーディエンスは記録を取り  
ながらディベートに「参加」

はエッセイライティング(後述)を進めることとし、2週目はディベート(進行表は資料4を参照)およびオーディエンスの学生と担当教員によるフィードバックの時間とした。ディベートのテーマとグループ割り当ては表3の通りである。

「発展セミナー」のミニディベートと同様、オーディエンスはディベート終了後に勝敗の判定を含めたフィードバックシートを提出し、進行役の学生がそれを集計して勝敗を決するようになった。

### 3.2. エッセイライティング

上記ディベートと並行し、論題をディベートと同じとするエッセイライティングの活動も行った。対象としたのはディベーター以外のグループ、例えば初回のヒジャブの着用に関するディベートであればC・D・E・Fグループの学生である。エッセイはディベートを行った翌週の月曜日を提出期限とし、長さは厳密には指示をせず「A4用紙1枚が概ね埋まる程度」と指示するにとどめた。また、エッセイを作成する際にディベートの内容を踏まえるかどうかは学生に委ねた。

エッセイの書き方については、主張と理由づけを明確に書かせたいという思いから、英語圏で一般的なIntroduction-Body-Conclusionの3部構成とするよう指示した。しかし、1回目に提出されたエッセイを見たところ、多くの学生がその3部構成に慣れていない、あるいはよく理解していないと感じられたことから、提出されたもののうち構成がきちんと整っているものを授業で提示して参考にするよう指導した(資料5を参照)。

## 4. 質問紙調査と考察

ここでは、上記2科目の授業実践に関する質問紙調査で得られた受講生の反応や変容についてまとめる。なお、質問項目は下記の通りであるが、すべて4件法での回答(4:あてはまる, 1:あてはまらない)とし、質問1~4はそれぞれの授業のシラバスに記載した行動目標を反映した

もの、5～8はESD・国際教育の活動で筆者が重視していること、10～12はESDの「4つのレンズ」のうち統合性・文脈化・批判的思考を反映したもの、そして9は議論・討論の活動に対する受講生の姿勢を見るものとして考えた（「4つのレンズ」のうち変容性については、この質問紙調査の結果を総合的に見て変化を判断したい）。なお、使用した質問紙は資料6に示す。

〈質問紙調査の質問項目〉

1. 私は、議論・討論に必要なものが何かを知っていると思う。
2. 私は、議論・討論のために必要な情報を集めることができると思う。
3. 私は、議論・討論において効果的な意見交換を行うことができると思う。
4. 私は、議論や討論において課題の解決に貢献できると思う。
5. 私は、社会の問題を批判的に見ることができると思う。
6. 私は、社会の問題について主体的に考えることができると思う。
7. 私は、他者の意見をよく聞くことができると思う。
8. 私は、自分の意見を明確に述べることができると思う。
9. 私は、議論や討論が大事だと考えている。
10. 私は、いろいろな情報を結び付けて考えることができると思う。
11. 私は、ある事柄がある状況においてどんな意味を持っているかを考えることができると思う。
12. 私は、物事を理論立てて考える力（批判的思考力）が高いと思う。

#### 4.1. 「発展セミナー」で得られた反応・変容

「発展セミナー」では事前調査で25名、事後調査で23名から回答を得られた。まず、質問1～12について平均点を求め比較してみると、次のような結果が得られた。

いくつかの質問項目において正の変容が見られたと思われそうな箇所があるが、全体的には大きな変容は見られなかった。数が少なかったが、事後調査での自由記述欄のコメントも記しておく（すべて原文ママ）。

- ・議論をやりたい。
- ・今のままでいい授業できてると思います。
- ・発表をやめてほしい。
- ・プレゼンなどをやるにあたってテーマをあらかじめ固定したものだけでなく、題材は自由にするといいことで、自分たちの個性を発揮できる授業もあってほしい。

これらの結果を総合してみると、主体的な学修を促すことはできたかもしれないが、批判的思考力や統合性、文脈を捉える力などについての学生の意識を高めることは残念ながらできなかったと言える。

表4 「発展セミナー」質問紙調査の結果

質問項目	平均値（最大4，最小1）		平均値の差（事後－事前）
	事前（n = 25）	事後（n = 23）	
1	2.08	2.43	0.35
2	2.76	2.70	－ 0.06
3	2.60	2.68	0.08
4	2.52	2.61	0.09
5	2.40	2.61	0.21
6	2.16	2.52	0.36
7	3.40	3.30	－ 0.10
8	2.56	2.30	－ 0.26
9	3.32	3.17	－ 0.15
10	2.40	2.43	0.03
11	2.40	2.35	－ 0.05
12	2.00	2.09	0.09

#### 4.2. 「国際文化協力基礎」で得られた反応・変容

一方、「国際文化協力基礎」の質問紙調査では少々異なる結果が得られた。回答者数は事前調査が28名、事後調査が26名であった。

適切な統計的検定を行ってはいないが、上記のデータからは、議論・討論の重要性の意識に加え、授業の目標への意識、主体的な学修参加への意識、批判的思考の意識、そして情報の統合に対する意識が向上していることがうかがえる。全体的に見ても学生の変容を促すことに成功していると考えてよいのではないだろうか。

自由記述によるコメントは次の通りであった（すべて原文ママ）。コメントの多さからも、多くの学生が積極的にこの授業の活動に取り組んでくれていたことがうかがえる。

- ・ディベートのペースが早いと思う。
- ・この授業ではディベートやエッセイの書き方など今後必要となりそうなことを学ぶことができたし、数もこなせたのでスキルが身についた。
- ・自分たちが実際に経験したことをふまえて、身近なもので議論したいと思った。
- ・普段の授業では受け身になることが多いため討論が苦手なところがあるためこの授業は自ら参加できるためいい授業であると思います。
- ・宗教系や人権、人種問題についての討ろんをしてみたい。
- ・ディベートは本当に意味のあるものだと思う。コミュニケーション能力を高めれるし、自分の意見をしっかり伝えることができるよいものです。なのでこれからも続けていってください

表5 「国際文化協力基礎」質問紙調査の結果

質問項目	平均値（最大4，最小1）		平均値の差（事後－事前）
	事前（n＝28）	事後（n＝26）	
1	2.36	2.88	0.52
2	2.93	3.12	0.19
3	2.57	3.00	0.43
4	2.61	2.92	0.31
5	2.86	3.08	0.22
6	2.64	3.04	0.40
7	3.25	3.23	－0.02
8	2.43	2.73	0.30
9	3.07	3.50	0.43
10	2.54	2.96	0.42
11	2.61	2.65	0.04
12	2.29	2.58	0.29

い。

- ・この授業を通して、ディベートのやり方や意見を述べるときの方法、批判する際の効果的なやり方など、様々なことを学ぶことができました。このようなことは、他の授業ではなかなかしっかきやることはできないので、これからも継続できるといいと思います。
- ・この授業を受けて、知識の大切さがよく分かったので、もっとニュースなどを見て知識をしっかき身につけようと思った。
- ・初めてディベートを行うとき、どういった形でやればよいかわからなかったの、最初の授業で何かディベートをするのに参考になるビデオなどみたかった。
- ・もっと自分の意見などを言える時間があれば良いと思う。
- ・海外で起こっている問題もとり入れてもいいと思う。
- ・国際的なことを取り上げてもいいかなと思った。
- ・グループ毎で授業を開いてもおもしろいと思った。
- ・社会の中で起きている様々な問題を批判する事も、賛成することもどちらにも明確なことが言えるようになりたい。
- ・タバコは20才からにするか18才からでもよくするか取り上げてほしい。
- ・先生が色々なことにくわしすぎてびっくりしました。

建設的な授業改善のためのコメントに加え、授業の活動を通してスキルが身についた（と感じている）というコメント、そして「もっとこんなことを議論・討論したい」と積極的な姿勢を感じ

じさせるコメントが多く見られる。

#### 4.3. 「発展セミナー」と「国際文化協力基礎」との比較に基づく考察

2つの授業における調査結果はかなり異なるものとなった。その理由を授業担当者の立場から両者の比較に基づいて推測してみると、次に挙げることが考えられる。

- ・考察するテーマの数の違い：「発展セミナー」ではプレゼンテーションで1つ、ミニディベートで2つの計3つのテーマについて主体的に考える必要があったが、自身がオーディエンスであったときは他者のディベートを聞いているのみで、そのテーマについては主体的に考える必要がなかった。一方「国際文化協力基礎」ではディベーターとして関わらなかったテーマについてもエッセイを書く必要があり、全6テーマについて主体的に考える必要があった。そのことにより、より多様なテーマについて多面的に考察する経験ができ、統合性や文脈理解、批判的思考力への意識を高めることができた。
- ・各テーマに対する考察の深さの違い：グループ・プレゼンテーションではグループ内で主体的に関わろうとする姿勢に差が生じ、リードする役とそのリードに従う役とに分かれてしまいがちである。その結果、主体的に活動せずとも見た目では課題をこなしているように見える場合がある。一方、ディベートやエッセイライティングは一人一人が主体的に取り組まなければ成立せず、個々の学生がそれぞれのテーマについて情報収集をしたり深く考察をしたりする必要がある。
- ・活動形態に対する慣れ・スキルの問題：1年次では発表や議論など自らが主体的に取り組む必要がある活動形態に対する慣れ・親しみが十分でなく、あるいは活動を行うために必要なスキルの指導が不十分であったため、学生が活動に困難を感じていたが、2年次ではこれまでの学修によりそれが解消されていたため、大きな困難を感じなかった。
- ・基礎的な知識・情報の問題：両授業とも活動に必要な情報を自分たちで集めることを期待していたが、1年次ではそれを学生たち自身で十分に行うことができず、中身のある発表・討論をすることができなかった。一方2年次では情報収集のスキルが身につけており、それを学修活動に生かすことができた。
- ・グループ内の雰囲気・コミュニケーションのあり方：今回は好きな者同士でグループを組ませたが、1年次ではそのことによって緊張感を維持できず学修活動に集中できなかった、あるいは学修を進める雰囲気を作れなかった。授業時間外を含め、活動に前向きな姿勢を持てなかった。2年次は活動のメリハリをつけるとともに、授業時間以外の時間の有効な使い方を身につけていた。

#### 5. まとめと課題

本論では、学生の国際的素養を高めることを意識しながら学生が主体的に学び、考え、行動す

ることができる能力を高めることを目指している2つの授業において、ESDの概念、特に「4つのレンズ」を意識した参加型の活動を取り入れることによってそのねらいを実現しようとする試みを行い、質問紙調査によってその有効性を明らかにしようとした。結論としては、ディベートやエッセイライティングによって「4つのレンズ」を実現できる可能性が高いことは示されたが、実施の仕方や実施環境などにより、参加型の活動が必ずしもその実現につながるわけではないことが明らかになった。

これまでの考察を基に「発展セミナー」の改善を図るとすれば、学生に適度な（今回よりももう少し大きい）負荷を与えること、そして活動に対するレディネスを高めることが有効ではないかと考える。具体的には、あるテーマについて単に「話を聞く」だけでなく必ず「自分の考えを表現する」ことを取り入れること、それぞれの活動の仕方を視覚教材の活用などを取り入れながらより効果的に伝えること、そしてこれらの活動を行うことが今後の学修においてどのような意味を持つのかをより強く訴えていくことが必要なのではないだろうか。

一方の「国際文化協力基礎」は概ねそのねらいを達成できているように思われるが、「もっと国際的な話題について討論したい」「宗教や人権、人種の問題を取り上げてほしい」といった要望を取り入れることによって、より一層学生たちの興味・関心を高め、さらなる主体的な学修を促すことができるかもしれない。

現在の日本において、本論のような国際教育・ESDに関する教育実践研究は小・中・高等学校ではよく見られるようになった（例えばユネスコ・アジア文化センター（2012）、同（2013）に事例多数）。ユネスコスクールの数も2002年頃には20校ほどしかなかった（阿部（2013: 42））が、2012年2月には369校（4大学を含む）<sup>4)</sup>、同12月には550校（5大学を含む）<sup>5)</sup>、そして2014年10月の時点では807校と急増している<sup>6)</sup>。一方、大学におけるESDは補助金を必要とするような規模の大きいプロジェクト型の取り組みが多く、一般的な授業をベースにした活動はそれほど多く見られない（大学における取り組みについては名古屋市立大学人文社会学部（2013）を参照）。大学全入時代を迎え、多様な学生を大学が受け入れる状況において、今後大学においても学生の国際的素養を高めることを目指したさまざまな教育実践研究がなされ、学生の主体的な学び、思考、行動を促すさらに効果的な手法の追求が行われることを期待したい。

## 注

- 1) 名古屋学院大学外国語学部2014年度履修要項p. 57。
- 2) 文部科学省ホームページ「平成26年度スーパーグローバルハイスクールの指定について」（2014年3月28日発表）。[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/sgh/1346060.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/sgh/1346060.htm)（最終アクセス：2015年1月11日）。
- 3) 各国の取り組みは佐藤・阿部（2012）に詳しい。
- 4) ユネスコ・アジア文化センター（2012）による。
- 5) ユネスコ・アジア文化センター（2013）による。
- 6) ユネスコスクール公式ウェブサイト（<http://www.unesco-school.jp/>）による（最終アクセス：2015年1月11日）。

## 参考文献

- UNESCO (2012). Shaping the Education of Tomorrow: 2012 Full-length Report on the UN Decade of Education for Sustainable Development. Paris: UNESCO.
- 阿部治 (2013). 「大学における ESD の推進—特に地域連携について—」. 名古屋市立大学人文社会学部 (編) 『ESD と大学』 p. 42. 人間文化研究叢書別冊 ESD ブックレット 1. 風媒社.
- 綾部真雄 (編) (2011). 『私と世界 6 つのテーマと 12 の視点』. メディア総合研究所.
- 工藤泰三 (2011). 「「筑坂」の国際教育—総合学科だからできることを目指して—」. 『筑波大附属の実践特色あふれる授業の現場』 pp. 104-108. 時事通信社.
- 工藤泰三 (2014). 「科目「Discussion & Debate」の開発～国際化社会で生きる「話し合う力」の育成を目指して～」. 『研究紀要』第 51 集. 筑波大学附属坂戸高等学校.
- 工藤泰三・建元喜寿・吉田賢一・佐藤真久・村松隆 (2014). 「多言語・多文化社会における地球市民性の醸成に向けた機能的クリップ ESD 教材の開発と活用—筑波大学附属坂戸高等学校の「国際科」の授業における教材活用を通して—」. 『日本環境教育学会関東支部年報』2013 年度 No. 8. 日本環境教育学会関東支部.
- 佐藤真久・阿部治 (編著) (2012). 『持続可能な開発のための教育 ESD 入門』. 筑波書房.
- 名古屋市立大学人文社会学部 (編) (2013). 『ESD と大学』. 風媒社.
- ユネスコ・アジア文化センター (2012). 『ひろがりつながる ESD 実践事例 101』. ユネスコ・アジア文化センター.
- ユネスコ・アジア文化センター (2013). 『ユネスコスクール地域交流会 in 関東・九州 発表事例集』. ユネスコ・アジア文化センター.



【資料1】「発展セミナー」プレゼンテーション・フィードバックシート

Taizo

発展セミナー（工藤）2014

Advanced Academic Skills (Taizo)

プレゼンテーション・フィードバックシート

Presentation Feedback Sheet

Presenter: A B C D E F G

プレゼンテーションをする（した）グループ

Topic Title: \_\_\_\_\_

プレゼンテーション内容メモ

Notes: \_\_\_\_\_

【問題の所在】

Problems: \_\_\_\_\_

【その問題の原因・発生理由】

Cause(s) / Reason(s) of the problem(s): \_\_\_\_\_

【その問題を解決（改善）するための方策についての提案】

Suggestion(s): \_\_\_\_\_

【その方策が持つ課題・問題点】

Challenge(s): \_\_\_\_\_

評価	内容 Contents	全体的にわかりやすく整理されているか			総合点 Total score
		Organization	Research	Ideas / Opinions	
評価 Evaluation	問題の所在とその原因についての調査が十分か	5	3	1	5 3 1 0
	自分の意見を明確に述べているか	5	3	1	
	アイ・コンタクト	5	3	1	
	Eye contact	5	3	1	
伝え方 Delivery	話し方（声の大きさ・話す速度など）	5	3	1	5 3 1 0
	スライド等の視覚的補助資料の見やすさ	5	3	1	
Visual aids		5	3	1	0

コメント／内容についての質問

Comments / Questions: \_\_\_\_\_

評価者

Evaluator

番号

Number

F

氏名

Name

【資料2】「発展セミナー」ミニディベート進行表

Taizo

発展セミナー（工藤）2014

Mini Debate of the Flow (Taizo)

ミニディベートの流れ（進行表）

分	肯定側	否定側	司会／聴衆
3	肯定側立論 (肯定側の主張・プランを述べる)		【進行】 ディベートを開始する
3		肯定側立論についての質疑応答 (立論の中で確認したい点・あいまいな点について肯定側が否定側に質問する)	【計時】 時間を計り、制限時間を超えたらベルを鳴らし発言をやめさせる
3		否定側立論 (否定側の主張を述べる)	【オーディエンス】 フロアシートにディベートの内容を記録し、 afterward ディベートを評価する
3		否定側立論についての質疑応答 (立論の中で確認したい点・あいまいな点について否定側が肯定側に質問する)	
5	アタックに向けての準備時間		
3	肯定側アタック (肯定側の立論に対し反論する)	否定側アタック (肯定側の立論に対し反論する)	【オーディエンス】 フィードバック用紙に記入し集計欄に記入する
3	肯定側アタック (肯定側の立論に対し反論する)		【集計】 フィードバック用紙を集め、集計し勝者を決定する
3	ディフェンスに向けての準備時間		
3	肯定側ディフェンス (肯定側アタックに対し反論する)	否定側ディフェンス (肯定側アタックに対し反論する)	
3	フィードバック・判定の提出／集計・結果発表		

(計: 35 分)

★グループ内で役割の大きさに大きな偏りがないよう、あらかじめ役割分担をしておくことよ。

(例: 4人グループの場合)

- 青木さん: 肯定側立論
- 伊井くん: 相手への質疑・相手からの質疑への応答
- 上田さん: アタック
- 枝野さん: ディフェンス




【資料3】「発展セミナー」ミニディベート・フィードバックシート

発展セミナー（工藤）2014

ミニディベート・フィードバックシート

Taizo




日付： 年 月 日		
議題：		
	肯定側（グループ： ）	否定側（グループ： ）
主張のポイント		
優れていた点・感心した点		
残念だった点・改善できそうな点		
判定	（ 肯定 ・ 否定 ） 側の勝利とする	
判定理由	★理由づけ・論理構成・話し方などを基に判断すること。「論題に対する自分の考え」を基に判断してはいけない。	
何か一言あれば		
評価者	番号 F	氏名

【資料4】「国際文化協力基礎」ディベート進行表

国際文化協力基礎 2014

授業内ディベートの流れ（ディベート進行表）

Taizo



分	肯定側	否定側	進行ほか／聴衆
3	肯定側立論 (肯定側の主張・プランを述べる)		【進行】 ディベートを開始する
3		肯定側立論について質疑応答 (立論の中で確認したい点・あいまいな点について肯定側が肯定側に質問する)	【計時】 時間を計り、制限時間が来たならば鳴らし発言をやめさせる
3		否定側立論 (否定側の主張を述べる)	
3		否定側立論について質疑応答 (立論の中で確認したい点・あいまいな点について肯定側が否定側に質問する)	【オーディエンス】 フロアシートにディベートの内容を記録しながらディベートを観る
5		アタックに向けての準備時間	
3		否定側アタック (肯定側の立論に対する質疑応答)	
2		肯定側アタック (否定側の立論に対する質疑応答)	
3		肯定側アタックについての質疑応答	
3		ディフェンス (肯定側アタックに対する反論)	
3		肯定側ディフェンス (否定側アタックに対する反論)	
3		否定側ディフェンス (肯定側アタックに対する反論)	
2		サマリー準備時間	
2	肯定側サマリー (自分たちの主張の要点をまとめるとともに、否定側の指摘に対する反論も加えながら、肯定側の主張が有力であることを聴衆に訴える)	否定側サマリー (自分たちの主張の要点をまとめるとともに、肯定側の指摘に対する反論も加えながら、否定側の主張が有力であることを聴衆に訴える)	【観衆】 オーディエンス用紙に記入し集計係に渡す
5		フィードバック・判定の提出	【集計】 オーディエンス用紙を集め、集計し勝者を決定する
1		結果集計・発表	

(計 50 分、このあとに教員からのフィードバックなど)

【資料5】 学生によるエッセイ例（エッセイライティング指導に用いたもの、手書き箇所は筆者による）

イスラム教のヒジャブについて

世界には様々な宗教があり、その宗教特有の考え方、規律がある。その規律の一つに“ヒジャブ”というものがある。これはイスラム教徒の女性が宗教上の理由で頭にはきくスカーフである。今回の課題である“帽子などの被り物の着用が禁止されている日本の学校では、ヒジャブの着用も禁止すべきである”という課題に対して、私は禁止すべきであると考え、理由を述べる。

(生徒は以下を述べた)

① 第一の理由として、ハールをすることによって大事だと考える。学校は様々な科目を勉強する場であるが、それと同時に社会に出るための基礎を身につける場でもある。社会に出ると、自分が神佛のてきない人間だものやめていかなければならない。その上、1人特別を認めてしまうと神佛のいかないう学生が少なからず出てくるだろう。ヒジャブが認められるのなら帽子やベニヤも認められるのではないかと、思用してくる学生も少なからず出てくる。練習がき人によっても違うのですべての学生に宗教だから仕方ないに受け入れてもらうのは困難だと考える。

(とうとう肩を落して泣きだすので、先生が)


② 第二の理由として、いじめに近づくという点で排除しようとする特殊な性格を持つている。日本人のいじめ体質を参照。小学生に宗教だからしょうがないといつても理解してくれず子はいらるが、“宗教”を“人と違う”という風にとらえ、いじめをする理由にしてしまう者も出てくるだろう。

③ 第三の理由は、“日本”という国がイスラム教に禁じてしまふのではないかと考えるのである。日本国憲法にも“平等”について細かく記載されており、前出つ宗教教育の禁止が定められている。また、日本は宗教に対しての信仰心があまり強くない国であるため、皆が平等であるべきと考えた教育の場で宗教の色を濃く染みつけてしまふことは日本教育の理念にはふさわしくない。フランスではすでに教育の場においてヒジャブの着用を禁止、トルコでは公共の場での着用を禁止している。ドイツでは教師が宗教の色をはのめかすようなものの着用禁止がすでに適用されている。これらの国が禁止している理由は宗教性が強く出すぎている。また体育や科学の実験を行うときに危険であるという理由が挙げられている。

④ ③の理由と④の理由を併用してしまふと上であげた3つの問題点が浮上してくる。これらの問題を解決するには私たちの考え方、日本の法律など日本を根本的に変えなければ解決には至らないだろうとわたしは考える。これらの理由により、わたしは教育の場においてヒジャブの着用を禁止すべきだと思う。

【資料6】調査に使用した質問紙（質問項目は「発展セミナー」「国際文化協力基礎」共通）

発展セミナー／国際文化協力基礎  
授業アンケート（工藤）

Table 20  


このアンケートは、授業を通して皆さんがどのように姿勢するかを測り、今後の授業実践の改善を図るためのものです。成績には関係ありませんので、誠実に回答してください。

Questions	Evaluation (Circle one) あてはまる 号 → あてはまらない
1. 私は、議論・討論に必要なものが何かを知っていると思う。	4 3 2 1
2. 私は、議論・討論のために必要な情報を集めることができると思う。	4 3 2 1
3. 私は、議論・討論において効果的な意見交換を行うことができると思う。	4 3 2 1
4. 私は、議論や討論において課題の解決に貢献できると思う。	4 3 2 1
5. 私は、社会の問題を批判的に見ることができると思う。	4 3 2 1
6. 私は、社会の問題について主体的に考えることができると思う。	4 3 2 1
7. 私は、他者の意見をよく聞くことができると思う。	4 3 2 1
8. 私は、自分の意見を明確に述べることができると思う。	4 3 2 1
9. 私は、議論や討論が大事だと考えている。	4 3 2 1
10. 私は、いろいろな情報を結び付けて考えることができると思う。	4 3 2 1
11. 私は、ある事柄がある状況においてどんな意味を持っているかを考えることができると思う。	4 3 2 1
12. 私は、物事を理論立てて考える力（批判的思考力）が高いと思う。	4 3 2 1
13. この授業を受けてきて、さらにこの授業に期待したいこと、取り上げてほしい話題や活動、授業の改善のための提案、要望など、自由に書いてください。	

ご協力ありがとうございます。